

# アメリカ合衆国の大学教育における学際化とカリキュラム改革 — 一般教育プログラムの学際化の動向を中心に —

Interdisciplinarity and Curriculum Reform of Higher Education in the United States:  
Focus on Interdisciplinary Approach to General Education Programs

松尾 知明\*  
MATSUO Tomoaki

## Abstract

The development of science and technology has led to accelerated specialization and fragmentation of knowledge. Therefore, comprehensive and integrated knowledge becomes all the more important in grasping the overall idea. Complicated and sensitive issues such as life ethics and environmental problems also require more interdisciplinary knowledge from multiple perspectives to deal with the issues. The increasing needs for integrated and comprehensive knowledge have led to interdisciplinary curriculum reforms in higher education in the United States since the 1980s.

The purpose of this study is to explore why and how interdisciplinary general education reforms have been designed and implemented to meet the needs of students in the United States and to find its implications for Japanese higher education.

First, the historical evolution of the interdisciplinary approach to general education is reviewed. Secondly, the background of interdisciplinary curriculum reforms is examined. Thirdly, curriculum, educational methods, and evaluation in interdisciplinary approaches are discussed. Lastly, the implications for Japanese higher education are presented.

## はじめに

アメリカ合衆国（以下、アメリカと略す）の大学教育は大きな転換期にあり、特に、1980年代以降、人間形成を重視した一般教育（general education）の重要性が再認識され、革新的なカリキュラム改革が全米で進行している。

その背景には、大学教育の前提となる知のあり方が大きく変化していることが挙げられる。すなわち、知識の専門化や断片化が急速に進む一方で、多様な視点から問題を総合的に理解したり、知識の統合を図ったりする知の枠組みの学際化が進んでいる。また、予測困難な現代社会や学問分野をまたぐ生命倫理や環境などの今日的な課題に対処するために、学際的な知の創造が要請されているといえる。

こうした知をめぐる新しい動向のもとで、一般教育の改革では、その中心的な潮流として学際化という動きがみられる。全米で展開する一般教育の改革においては、「大学でどのような学生を育てるのか」という根本的な問い直しが行われ、学生の共通経験として、学際的な知の育成を焦点にカ

\* 初等中等教育研究部 総括研究官

リキュラムの再編が進められているのである。

小論は、このようなアメリカにおける一般教育カリキュラム改革に焦点をあて、特に、さまざまな教育革新を伴いながら展開するその学際化という動向の一端を明らかにすることを通して、日本への示唆を得ることを目的とする<sup>[1]</sup>。

周知の通り、日本の大学教育では、大学設置基準の「大綱化」にともない、それまでの一般教育と専門教育との科目区分が廃止され、一般教育については、学士課程全体のなかで充実を図ることが期待されることになった。しかしながら、現実には、その意図に反し、大学の学士課程では、専門教育が強化される一方で、一般教育関係の授業科目の削減、教養部の改組・転換など、一般教育が著しく軽視される傾向が進んでいる<sup>[2]</sup>。

本稿は、アメリカにおける一般教育プログラムの学際化という動向を明らかにすることから、日本において低迷する大学の一般教育をどのように再構築していくかについての示唆を得るという点で意義をもつと考える。

## 1. 一般教育の学際化をめぐる歴史的展開

アメリカにおける大学改革の力点は、幅の広い知識を身につける一般教育と専門分化した知識を学ぶ専門教育の間を、振り子のように揺れてきたといえる。時代的な要請に応じて、ある時は専門的、実践的、職業的な教育が求められ、ある時は、一般的、教養的、市民的な教育が重視されてきたのである。

さて、一般教育の理念は、1945年のハーバード委員会の報告書『自由社会における一般教育』において確立されたとされる<sup>[3]</sup>。報告書では、全体的な人間 (a whole man) の育成をめざして、論理的、関係的、想像的な思考力の三つの側面を涵養するために、人文科学、社会科学、自然科学の三系列から構成されるモデルが提案されることになる。このモデルは、他大学にも大きな影響を与え、コア・プログラムを始めとする実質的な一般教育プログラムをもつことが主流になっていったのである。

それが、60年代～70年代になると振り子が逆に振れ、一般教育は低迷期を迎える<sup>[4]</sup>。60年代には、多くの大学では、大学の自由化、選択の自由を求める運動に応じて、教育プログラムの必修の履修条件が廃止されるか大幅に緩和されていった。さらに、70年代には、職業あるいは専門への準備が重視される一方で、コア・プログラムは大きく後退することになったのである。

70年代後半になると、こうした一般教育の停滞が問題にされるようになる<sup>[5]</sup>。例えば、カーネギー教育振興財団による Missions of the College Curriculum (1977) では、一般教育プログラムの現状はバラバラで一貫性がなく「惨憺たる領域」に陥っていると批判した。また、ハーバード大学では、この振るわない一般教育の問題をいち早く取り上げ、コア・カリキュラムの改革を開始したのである。

これらの動きはメディアに大きく取り上げられ、80年代になると、一般教育を推進する改革の流れが、全米に裾野を広げていくことになる。アメリカ教育審議会の報告書によれば、1980年代には、およそ80%～90%の大学が一般教育カリキュラムの見直しを行うか、その改訂を実施するまでに至ったという<sup>[6]</sup>。

90年代以降も一般教育の改革動向は衰えをみせていない。2000年に実施されたラトクリフらの調査によれば、90年代に一般教育の改革を行っていった大学が78%にのぼっており、また、2000年

現在では、57%が一般教育プログラムの見直しを実施しており、残りの大学も一年以内にその見直しを計画しているという状況にあった<sup>7)</sup>。

こうした80年代以降の持続的な一般教育の改革においては、学際化が主要なテーマとなっていることが一つの特徴としてあげられる<sup>8)</sup>。前述の調査によれば、一般教育の改革の中身をもみても、1年次セミナー55%、学際的なコース55%、共通の学習経験49%、4年次コース36%、卒業論文28%、コースのペア化あるいは連携26%、サービス・ラーニング21%、インターンシップ19%、学習契約15%など、後述するようなカリキュラムの学際化を伴う改革がほとんどを占めているのである<sup>9)</sup>。

このように、一般教育改革において学際化への関心が高まりをみせるなかで、Association for Integrative Studiesでは、Association of American Colleges and Universitiesからの依頼に応じて、2000年に5つのカテゴリー、17の指針・原則をもつAccreditation Criteria for Interdisciplinary Studies in General Educationを作成するに至っている<sup>10)</sup>。

## 2. 一般教育の学際化の背景

では、なぜ一般教育プログラムの学際化がこのように展開しているのでしょうか。

その背景には、例えば、以下の4つの要因が挙げられる。

第一に、科学の発展にともない知識が爆発的に増加し、その専門分化が著しく進むなかで、総合的、統合的、包括的な視野や知識が必要になってきたことが挙げられる<sup>11)</sup>。すなわち、全体からある側面を個別に切り取り、個々の部分を解明していくといった科学的アプローチは、加速度的な発展を遂げてきた。しかしながら、他方で、学問の過度な細分化や専門化は、トータルな全体像を見失わせる危険性を孕んでおり、分野を超えた幅広い視野が求められるようになってきたのである。

第二に、一般システム理論、ホリスティックなパラダイム、マルクス主義、フェミニズム、ポスト構造主義などの超領域的な知識あるいは文化批評にみられるように、知識の枠組みや学問分野それ自体が学際的になってきていることが挙げられる<sup>12)</sup>。すなわち、「真理」や直線的で一元的な体系を前提とする伝統的な知のイメージは、多元性、多義性、複雑性をもったネットワークあるいはウェブといったものにとって代わられてきている<sup>13)</sup>。そこでは、他の学問領域からの方法、概念、理論の借用が頻繁になっており、また、認知科学、メディア研究、地域研究、女性研究等を始めとして学際的な領域が創設されているのである。こうした新しい知のあり方が、学際化を推し進める要因となっているのである。

第三に、予測のつかない複雑な現代社会において、高度な分析や問題解決に必要な知的スキルが求められるようになったことが挙げられる<sup>14)</sup>。現代社会の特徴の一つとして不確実性が指摘されるように、複雑で錯綜した社会の現実は、将来の予想をきわめて困難にしている。そうした新たに生起する問題に対処するためには、一面的な視野では不十分であり、多様な視点から物事を柔軟に分析したり問題を解決したりする学際的な力が求められるようになったのである。

第四に、現代社会における環境や生命倫理の問題など、学問の分化・専門化だけでは対応できない諸問題が生まれてきたことが挙げられる<sup>15)</sup>。地球温暖化、オゾン層の破壊、クローン技術など、難解で繊細な価値判断を迫られる現代の問題は、一つの学問分野の枠内にとどまるものではなく、いろいろな学問分野に関係しているといえる。こうした私たちの直面する現代の諸問題を包括的に捉え、妥当性のある問題解決を行うためにも、学際的な広いパースペクティブをもつ重要性が認識されるようになってきたのである。

このように、知識の専門化・細分化、知の枠組みの学際化、現代社会の不確実性、現代の抱える困難な諸問題などに対応するために、伝統的な学問分野の枠を越えた知の学際化が求められるようになったといえるだろう。

### 3. 学際化と一般教育プログラムの改革

では、一般教育プログラムの学際化は具体的にはどのように進められているのだろうか。ここではその特徴を、カリキュラムの編成、教育方法の工夫、評価法の改善に分けて検討する。

#### (1) カリキュラムの編成

一般教育プログラムでは、多様なカリキュラム編成の手法が開発されており、それらを組み合わせる形でカリキュラムの学際化が進められているといえる。

まず、カリキュラムの学際化は、重要だと思われる国の歴史的経験、主要な西洋思想、社会的トピック、科学の争点などを中心にコア・コースを設定することによって進められることが多い<sup>16)</sup>。その際、個々のコースでは、テーマ、問題、トピック、争点、地域、時代、人物などの具体的な主題に焦点をあて、通常、学問領域の三つの群である社会科学、自然科学、人文科学のなかに位置づけられる。学生は、このようにして構成されたコアのメニューや系列から履修要件を満たすように選択することになるのである。

コーナーストーン（1年次）あるいはキャップストーン（4年次）のコースを設定するカリキュラム編成の工夫もみられる<sup>17)</sup>。すなわち、前者では、学際的な学びの導入として、大学における学習の基礎を培うために、テーマや問題に基づくセミナーやプロジェクトなどが設定される。一方、後者では、4年間の学習の統合あるいは総合として、それまで学んできた知識を関連づけたり、実生活で応用したりするために、セミナー、フィールド学習、卒業研究あるいは卒業論文などが課せられる。

また、コースの連携、学習のプロセス、学習集団などの工夫もある<sup>18)</sup>。例えば、共通のテーマをもとにいくつかの異なるコースをまとめてクラスター化したり、知識の統合をめざしたコース、セミナーあるいは討論グループを組織したりする試みなどもみられる。

さらに、教育改革運動として普及してきたラーニング・コミュニティ<sup>19)</sup>や Writing Across the Curriculum<sup>20)</sup>などもある。前者は、多様な形態があるが、学習するための共同体を形成することを焦点に、ファシリテーターとしての教師のもとで、実社会の問題やテーマを探究してともに意味をつくりあげていくものである。後者は、教育の内容と技能を別々なものとしてではなく関連させて扱い、そうした内容を学ぶとともにカリキュラムを横断して書く技能を伸ばすことに主眼が置かれる。

その他、カリキュラムの学際化を促す取り組みとして、異なる学問分野を専攻する教師のチームによるコースの計画や指導、統合的なポートフォリオの活用、次節で検討する革新的な学習方法の導入などの取り組みもみられる。

#### (2) 教育方法の工夫

一般教育プログラムでは、何を教えるかという教育内容からいかに教えるかという教育方法へとその重点が移行してきている。こうした一般教育で特徴をもつ革新的な学習法には例えば以下のもの

のがある。

「学際的な学習 (interdisciplinary study)」<sup>(21)</sup>は、対象とする領域が広がったり問題が複雑であったりするために、一つの学問分野では適切に扱うことができない問いに答えたり、問題を解決したりする方法をいう。そのために、学生は、関連のなかった問題やアプローチ、知識などを相互に比較したり、関連付けたりしながら、多面的な視野から現象を捉えることで、複雑で多義的な現象の全体的な理解をめざす。

「体験学習 (experiential learning)」<sup>(22)</sup>は、フィールドにおける直接体験を通して学習する方法をいう。そこでは、一方で、クラスで学んだ知識を現地での体験や実践の視点から問い直すことを通して、学問的な知識を再考するとともに、他方で、実社会での体験を学問の視点から捉え直すことで新しい知識を生み出すという側面をもつ。こうした体験学習には、社会的な問題に関わる直接体験のなかで、生活の質を高めるために問題を解決したり行動したりする「サービス・ラーニング (service learning)」や外国における異文化体験を通して文化や言葉などを学ぶ「海外留学 (study abroad)」などが含まれる。

「協働的な探求 (collaborative inquiry)」<sup>(23)</sup>は、競争を極力排除した学習環境のもとで、グループでの活動や学生同士の学び合いを重視する教育方法をいう。学生は、教師の支援のもと、チームとして、クラスの内外でプロジェクトを遂行したり、問題解決に挑んだりして学習を進めていく。

「研究・探求に基づく学習 (research or inquiry-based learning)」<sup>(24)</sup>は、研究者が研究を遂行するように、問題を見つけ、仮説を立て、問題解決を図っていくといった経験を大切にしている教育方法をいう。教師は、ガイドあるいはメンターとしての役割を果たし、学生は、実際に問題を見つけ追究する活動を通して、学際的な研究のやり方を学ぶとともに、新しい統合的な知識を生み出していく。

これらの学習方法には、共通して、学生が学習に主体的に関わること、コミュニケーション力、批判的思考、問題解決力などの能力を助長すること、あるいは、多様な視野から複雑な現象を捉えより包括的な理解を図ろうとすることなどの特徴がみられる。

### (3) 評価法の改善

大学教育のアカウンタビリティが議論されるなかで、プログラムを通して実際にどのような知識や技能が身に付いたのかが問われるようになってきており、評価への関心も高まりを見せている。一方、学際化の進む一般教育プログラムでは、複数の学問領域を扱っており、また、新しい教育方法を活用していることもあり、伝統的な標準テストに替わる評価のあり方が求められるようになってきている。

こうしたなかで、注目を集めている評価法には、ポートフォリオ評価 (portfolio assessment) やパフォーマンス評価 (performance assessment) がある<sup>(25)</sup>。前者は、従来のテスト中心の評価法の代替として、文書や作品など学生の作業実績を多種多様に集めた時系列的な集積物をもとに評価を行なうものである。また、後者は、実際のパフォーマンスあるいはシミュレーション、口頭発表、インタビュー、ディベートなど、実社会にある活動やそれに近い活動を遂行し、これらの活動をもとに評価を行うものである。

一方、一般教育で身に付いた知識や技能を評価する標準化されたテストも活用されている。それらには、例えば、一般教育の学習の評価として American College Testing Program によって開発された College Outcomes Measures Project、あるいは、批判的な思考やコミュニケーション技能を

測るために Educational Testing Service (ETS) で開発された General Intellectual Skills Test などがある<sup>(26)</sup>。

一般教育の評価においては、標準的なテストのみではなく、ポートフォリオなどを活用し、多様な評価資料をもとに全体的な視野から評価することが求められているといえる。そこでは、知識の多少だけではなく、学生の知的、認知的な発達を捉える視点が重要になってきているのである。

なお、これまで述べた一般教育改革にみられる学際化の動きは、実際には、カリキュラム編成、教育方法、評価法などの多様な革新的な試みが、大学の創意工夫によって組み合わせられ実施されている。これらの斬新な試みの多くは、60年代～70年代の実験的に取り組まれていたもので、その知見が取り入れられ、全米へと広がりを見せているのである<sup>(27)</sup>。

## おわりに－日本の大学教育に示唆するもの

日本における学士課程カリキュラムの改革について、1999年に実施した調査を総括して有本は、①理念・目的の崩壊、②実施体制の求心力低下、③不十分なカリキュラムの体系的編成、④授業の成果の問題、⑥学生の学力不振を指摘し、改革の進まない実態を浮き彫りにしている<sup>(28)</sup>。

アメリカにおける一般教育の学際化という潮流は、このように低迷した日本の大学教育の再構築に何を示唆するのであろうか。ここでは、以下の3点を挙げておきたい。

第一に、大学教育を取り巻く知のあり方が大きく変化するなかで、学際的な視点から一般教育を含めた学士課程を再編する必要があるということである。すなわち、学問分野の専門分化が加速する一方で、学問を支える知の枠組みの学際化は確実に進行しており、また、学問の専門化では対処できない現代社会の諸問題の解決に向けた知の創造も急務となっている。このような知をめぐる新しい動向を考えると、日本においても、大学教育の理念や目標を見直し、重要度が増している一般教育を核に、学士課程全体の学際的な再構築を図っていくことが求められるといえるだろう。

第二に、教師主導の指導から学生中心の学習へとといった教育観の転換が必要とされているということである。教育内容レベルでは、一般教育を中心に、専門的・断片的な知から学際的・統合的な知への転換を図り、学生が総合的な知を生成するカリキュラムへと編み直していく作業が必要だろう。教育方法レベルでは、専門知識の教授から学生自身の学びへと転換させ、学際的な「生きた知識」を生み出す課題探求や問題解決を重視していかなければならないだろう。また、評価レベルでは、標準テストの代替としての真正の評価への転換を進め、ありのままの学びを捉えることで、教師にとっては評価を自らの指導の改善に生かしたり、学生にとっては評価を自己学習力の向上に生かしたりしていくことが大切だろう。学生を中心とする新しい教育観のもとで、教育の内容、方法、評価が統合された改革が進められなければならない。

第三に、一般教育を軸に学士課程を学際化していくには、学問領域を越えた教師間の協力指導体制を構築することが重要であるということである。知の統合という観点から、学問分野を越えた教師のチームによりコースを計画したり指導したりする仕組みを設計し、そうした協働の作業を進めていくことが不可欠であると思われる。分野を越えた教師の間に協力指導体制をつくることで、たこ壺的に専門分化した専門分野間、学部学科間、教師間の分厚い壁は解消へと向かい、学生中心の教育プログラムが可能になっていくように思われる。その意味で、閉鎖的な学問分野の間の垣根を打ち砕く抜本的な改革が、学士課程教育の学際化を進めるカギになると思われる。

これまで検討してきたように、小論で取り上げたアメリカにおける一般教育のカリキュラム改革

は、知のあり方が大きな変貌と遂げている今日的な状況にあって、私たちに、「大学でどのような学生を育てるのか」という大学教育の根本的な問い直しを迫るものである。中央教育審議会等でのこれからの高等教育の将来像がさかんに議論されている現在、こうしたアメリカの事例は、一般教育の重要性の再確認と明確な位置づけを通して学士課程全体の再編を図り、学際化を核とした知の再構築をめざしていくという大学改革の道筋を示唆してくれているように思われる。

## 注

- (1) 合衆国の場合は、大学院レベルで専門教育を、大学では主に一般教育を行うという形で発展してきた。一方、日本においては、戦後、合衆国の一般教育をモデルに、大学の学士課程の前半で一般教育を行い、また、その後半では、専門教育を行うといった形で展開してきた。それが、1991年の設置基準の大綱化によって、両者の科目区分は廃止され、学士課程全体で一般教育を行うようになったのである。(例えば、今井重孝「大学」教育思想史学会編『教育思想事典』勁草書房、2000年、477ページ。)したがって、合衆国における一般教育の改革を明らかにすることは、日本の学士課程全体の再編への示唆を得る点で意義をもつと考える。
- (2) 有本章編『大学のカリキュラム改革』玉川大学出版会、2003年、317-321ページ
- (3) 金子忠史『新版 変革期のアメリカ教育[大学編]』東信堂、1994年、128ページ。
- (4) MacDonald, W. B. Trends in General Education and Core Curriculum: A Survey, <http://www.erin.utoronto.ca/~w3asc/trends.htm>. (2002年4月25日)
- (5) Gaff, J. G. (1999). *General Education: The Changing Agenda*. Washington DC: Association of American College & University, p.1.
- (6) *Ibid*, p.1.
- (7) Ratcliff, J. L., Johnson, D. K., La Nasa, S. M. & Gaff, J. F. (2001). *The Status of General Education In the Year 2000: Summary of A National Survey*. Washington DC: Association of American College & University, p.7, 9.
- (8) Gaff, *op., cit.*, p.1.
- (9) Ratcliff *et al, op., cit.*, p.9.
- (10) Association for Integrative Studies (AIS) (2000). Accreditation Criteria for Interdisciplinary Studies in General Education. <http://www.units.muohio.edu/aisorg/pubs/reports/genedaccred.html>. (2002年4月2日, n. pag.)
- (11) Flexner, H. (1979). The Curriculum, the Disciplines, and Interdisciplinarity: Historical Perspective. In J. J. Kockelmans(ed.). *Interdisciplinarity and Higher Education*. Pennsylvania State University Press, pp.116-117.
- (12) Klein, J. T. (1990). *Interdisciplinary: History, Theory, & Practice*. Wayne State University Press, p.1.
- (13) Klein, J. T. (1999). *Mapping Interdisciplinary Studies*. Washington DC: Association of American College & University, p.1.
- (14) AIS, *op., cit.* n. pag.
- (15) 川瀬邦臣「教養」教育思想史学会編前掲書、209-212ページ。
- (16) Klein, (1999). *op., cit.*, p.163.
- (17) Wright, B. D. (1997). Evaluating Learning in Individual Courses. In Gaff, J. F.(ed.). *Handbook of the Undergraduate Curriculum: A Comprehensive Guide to Purposes, Structures, Practices, and Change*. Jossey-Bass Higher and Adult Education, pp.579-580.

- (18) Klien, (1999). *op., cit.*, p.16.
- (19) Smith, B. L. & McCann, J. (ed.). (2001). *Reinventing Ourselves: Interdisciplinary Education, Collaborative Learning, and Experimentation in Higher Education*. Anker: Bolton,MA, pp.112-114.
- (20) Maimon, E. P. (1997). Teaching “Across the Curriculum.” In Gaff (ed.). *op., cit.*, pp. 377-392.
- (21) Newell, W.H. (2001). Powerful Pedagogies, In Smith & McCann (ed.). *op.,cit.*, pp.202-203.
- (22) *Ibid*, pp.205-207.
- (23) *Ibid*, pp.203-204
- (24) Schneider, C. G. & Shoenberg, R. (n.d.). *Contemporary Understanding of Liberal Education*. Washington DC: Association of American College & University, p.10.
- (25) Wright, *op., cit.*, pp.577-579, pp.580-582
- (26) Klein, J. T. & Newell, W.H. (1997). Advancing Interdisciplinary Studies. In J. G. Gaff, *op., cit.*, pp. 393-415.
- (27) Newell, *op., cit.*, p.196.
- (28) 有本、前掲書、317-321 ページ

(付記) 本稿は、平成 15-17 年度科学研究費補助金 (萌芽研究) 「学校教育カリキュラムの構成原理に関する研究」 (研究代表者・松尾知明) による研究成果の一部である。